

**Вітвицька С.С. Професійна педагогічна освіта:
компетентнісний підхід: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. –
Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – С. 244-266.**

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ТА МАГІСТРІВ

У сучасних умовах розвитку суспільства технологічність стає домінуючою характеристикою діяльності людини і означає перехід на якісно новий її ступінь ефективності й оптимальності. Освітня політика держав акцентує увагу на розвиткові особистості, її якостей, талантів і здібностей. Характеризуючи стан освіти, вчені підкреслюють, що в ній мають місце кризові явища, які є наслідком відставання освіти від науки і виробництва.

У теорії і практиці вищої школи мають місце протиріччя між:

- суспільною формою здійснення професійної ч навчальної діяльності, колективним характером праці і спілкування її суб'єктів та індивідуальною технологією оволодіння цією діяльністю;

- необхідністю здійснення діяльності на рівні активності і творчості та функціонуванням репродуктивного мислення, пам'яті, індуктивної логіки процесу засвоєння знань під час навчання;

- спрямованістю змісту навчальної діяльності на вивчення минулого соціального досвіду та орієнтацією суб'єкта навчання на результативність майбутньої професійної діяльності;

- функцією відображення педагогічної реальності у системі психолого-педагогічних понять і категорій і необхідністю реалізації конструктивно-аналітичної функції в процесі вивчення педагогічних дисциплін.

Ці протиріччя зумовлюють необхідність пошуку нових технологій навчання, зокрема у педагогічній підготовці магістрів. Розроблена нами технологія педагогічної підготовки магістрів включає концептуальні положення, змістовий, процесуальний і оцінно-результативний компоненти.

1. Концептуальні положення.

Процес підготовки магістрів ґрунтується на теорії неперервної освіти, одним із етапів якої є ступенева педагогічна освіта. Реалізація концепції забезпечується приєднанням України до Болонського процесу. Сутність його полягає у формуванні на перспективу загальноєвропейської системи вищої освіти, що побудована на спільності фундаментальних принципів функціонування, а саме: введення двоцикличового навчання, запровадження кредитної системи, встановлення стандартів транснаціональної освіти; орієнтація вищих навчальних закладів на кінцевий результат. Знання й уміння випускників мають бути застосовані і практично використані на користь усієї Європи.

Основним напрямком підготовки суб'єктів навчального процесу в умовах модульно-рейтингової та кредитно-модульної системи організації навчання є

зростання ролі педагогічної та медіаосвітньої підготовки викладача, який повинен проектувати освітнє та навчальне середовище із залученням сучасних інформаційних, комп'ютерних та педагогічних технологій. Педагогічна підготовка магістрів має включати як традиційні методи і форми навчання у вищій школі, так і методи і форми навчання, які є характерними для європейської зони освіти. У зв'язку з цим актуальною потребою стає введення інтегративного курсу з педагогіки вищої школи, синергетичного підходу до організації його змісту, створення модульних програм, у яких міні-модулі легко можна замінити, поповнити, трансформувати, адаптувати.

У Житомирському державному університеті з 1999 року у педагогічній підготовці магістрів застосовується модульно-контекстна технологія, яка ставить за мету формування педагогічної спрямованості, розвиток емоційних і морально-естетичних якостей, засвоєння знань, умінь та навичок, способів розумових дій, дійово-практичної сфери та самокеруючих механізмів особистості майбутнього фахівця.

Це технологія по орієнтації на особистісні структури – всебічно гармонійна, за характером змісту гуманістична, навчально-виховна, за типом управління – система малих груп, за провідним методом навчання – проблемно-пошукова, творча, діалогічна, ігрова; за організаційними формами – академічна, індивідуально-групова, диференційована.

Вона спрямована на розвиток потреби студента в самореалізації, що посідає одне з найвагоміших місць у сфері спонукання дидактичного вибору. Виходячи з класифікації потреб А. Маслоу, самоактуалізація (самореалізація) становить вершину піраміди людських потреб. На його думку, лише за умови підготовленості особистості до духовного розвитку і бажання самовдосконалюватися, можна її досягти.

У зміст педагогічної освіти закладено модель підготовки вчителя-дослідника, вихователя-дослідника, яка відображає діяльнісну модель педагога, що включає предметно-професійний і соціальний контекст майбутньої професії. Перехід від навчальної діяльності до професійної відбувається за допомогою діяльнісного модуля – інтегрованої якості педагога-вихователя. Діяльнісний модуль включає в себе такі угруповання: методологічний, теоретичний, практичний і соціальний.

Технологічний підхід у вивченні курсу "Педагогіка вищої школи" передбачає: постановку цілей, проектування, організацію навчального процесу, діагностичну і підсумкову перевірку ефективності за допомогою тестів, контрольних питань, розв'язання задач, кросвордів тощо у кожному модулі.

Логіка викладання курсу така:

- проектування цілей навчання відбувається відповідно розробленої моделі підготовки вчителя;
- переведення цілей на мову практичних завдань у вигляді діяльнісного модуля, який має забезпечити перехід від навчальних завдань до професійної діяльності;
- реалізація моделі підготовки вчителя-дослідника, вихователя-

дослідника у процесі викладання педагогічних дисциплін;

- корекція процесу засвоєння знань, умінь, навичок магістрантами;
- контроль, оцінка (поточна, рубіжна, заключна) знань, умінь, навичок магістрантів;

Ця логіка реалізується у кожному модулю (темі) курсу "Педагогіка вищої школи" через зовнішню структуру (тема, мета, обладнання, план, завдання студентам, рекомендована література, теоретичний і практичний блоки, прогнозовані педагогічні якості та вміння) та внутрішню структуру, що відображає основні рівні засвоєння знань, умінь, навичок студентами, що відповідає таксономії цілей: на рівні пізнання, розуміння, застосування, аналізу, синтезу, оцінки.

У процесі підготовки магістрів здійснюється спадкоємність.

Підготовлений членами кафедри педагогіки навчальні посібники "Практикум з педагогіки" і "Технології професійної педагогічної підготовки майбутніх учителів" для бакалаврів і спеціалістів включають загально-методичний модуль, філософську методологію, конкретно-методологічний модуль, власне теоретичний, теоретичний модуль і практичний блок, блок контролю і самоконтролю, блок професійно-педагогічних умінь та професійних якостей ¹.

Модуль розглядається нами не як зміст освіти, а як мікрівідображення процесу навчання, другого циклу вищої освіти, що містить цілемотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний, контрольно-регулюючий компоненти та діагностично-контролюючий інструментарій щодо оцінки діяльності студентів вищої школи (європейський, національний, регіональний підходи).

Серед основних принципів модульності відмітимо такі:

1) наявність самостійної групи ідей (знань), якими оволодівають студенти (учні) за допомогою дидактично доцільних засобів, що відповідають природі цих ідей;

2) формування самостійної планової, цілісної одиниці навчальної діяльності, яка б сприяла досягненням магістрантом чітко визначених цілей;

3) оволодіння принципом модульності досягається через застосування різних форм і методів навчання, підпорядкованих загальній темі навчального курсу або актуальній науково-технічній, соціальній чи іншій проблемі;

4) принцип модульності – це також складання автономних порцій, поділ навчального матеріалу на частини (кроки, порції, такти - на зразок розділу або теми) для груп магістрантів.

Реалізація концепції забезпечується використанням особистісно-діяльнісного і системного підходів, тобто магістр розглядається як особистість, індивідуальність, суб'єкт власної діяльності, яка є певною системою і сприяє засвоєнню систематичних і системних знань, формуванню умінь творчо застосовувати їх в нестандартних ситуаціях. Позиція магістра є

¹ Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : підручник [за модульно-рейтинговою системою навч. для студ. магістратури] / Вітвицька С. С. – К. : Центр навч. літ-ри, 2006. – 384 с.; Педагогічні технології в неперервній освіті : монографія / [С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик та ін.]; за ред. С.О. Сисоєвої – К. : Віпол, 2001. – 502 с.

цілісним проявом як внутрішніх сил (мотиви, інтереси, потреби, здібності), так і сучасних моделей побудови педагогічного процесу за європейськими стандартами та інноваційними підходами у вищих навчальних закладах України.

Розроблена нами концепція педагогічної підготовки магістрів ґрунтується на принципах евристичної педагогіки.

Дидактична евристика як педагогічна система народилася з необхідності розробити теорію і технологію практичної реалізації ідей природовідповідної освіти, орієнтованої на розвиток здібностей та обдарувань студентів.

Евристичне навчання нами розглядається як цілісне навчання через відкриття, через власне проникнення магістранта у глибини природи, сутності педагогічної інноваційної діяльності, у ньому відбувається інтеграція як об'єктів, так і способів пізнання.

Евристичне навчання є особистісним, оскільки припускає не стільки вивчення, скільки переживання магістрантом педагогічної дійсності та у власній теорії творчості.

Основні принципи евристичного навчання.

Під принципами евристичного навчання ми будемо розуміти виявлені дослідним шляхом положення, на основі яких здійснюється евристичне навчання в конкретних умовах навчального предмета. Розглянемо і прокоментуємо їх.

Принцип особистісного цілеутворення студента. Освіта кожного студента відбувається на основі і з обліком його особистих навчальних цілей.

Даний принцип спирається на глибинну якість людини – здібність постановки цілей своєї діяльності. Незалежно від ступеня усвідомленості своїх цілей людина живе з уродженою потребою і можливістю ставити і досягати їх. Великий учений І.П. Павлов розглядав постановку людиною цілей на рівні інстинктів. У роботі «Рефлекс цілей» він називає акт прагнення людини до мети однією з головних умов її життя, а умовою плідного прояву рефлексу мети вважає наявність певних перешкод: "Якщо кожний з нас буде плекати цей рефлекс як найціннішу частину істоти, якщо батьки і усі учителі всіх рангів зроблять головною задачею зміцнення і розвиток цього рефлексу в опікуваній масі, якщо наші громадськість і держава відкриють широкі можливості для практики цього рефлексу, то ми перетворимось на тих, ким повинні і можемо бути" [1, с. 18].

Беручи за основу позицію І. П. Павлова, ми вважаємо за необхідне включити принцип особистісного цілеутворення в число ведучих дидактичних принципів не тільки евристичного, але і будь-якого іншого особистісно орієнтованого типу навчання, тому що це ключовий принцип, що забезпечує продуктивну освітню діяльність і самореалізацію студентів, магістрантів.

Принцип особистісного цілеутворення передбачає необхідність усвідомлення цілей творчої роботи як магістрантом, так і викладачем. Коли їхні цілі різні, це зобов'язує творчого викладача не домагатися зміни цілей магістранта в обраній їм темі або проблемі, а допомогти магістрантові усвідомити, сформулювати і досягти їх.

Принцип вибору індивідуальної освітньої траєкторії. Магістрант має право на усвідомлений і погоджений з педагогом вибір основних компонентів своєї освіти: змісту, цілей, задач, темпу, форм і методів навчання, особистісного змісту освіти, системи контролю й оцінки результатів.

Творчість магістрантів можлива лише за умов волевибору елементів освітньої діяльності. Для цього ми в процесі викладання педагогіки вищої школи забезпечуємо магістрантам вищої школи право вибору цілей заняття, способи їхнього досягнення, теми творчої роботи, форми її виконання і захист, заохочуємо власний погляд магістранта на проблему, його аргументовані висновки і самооцінки. Цей принцип установлює розташування створюваного магістрантом особистісного змісту освіти, у тому числі і його цілей, що задаються їм ззовні, і зміст, що мають характер базових освітніх стандартів. Практично будь-який елемент освіти забезпечується через власний вибір або пошук студента, що може не тільки вибирати освітні компоненти з наявного набору, але і створювати власні структурні елементи освітньої траєкторії.

Можливість творчого самовираження і вибору освітньої траєкторії магістранта припускають організаційно-технологічну заданість методології його діяльності. Магістрант створює творчий освітній продукт і одержує якісний освітній приріст, коли опановує основами креативної когнітивної діяльності. Ми не тільки надаємо студентам-магістрантам можливість вибору, але й озброюємо їх необхідним діяльнісним інструментарієм. Чим більший ступінь включення магістрантів у конструювання власної освіти забезпечується нами, тим повніше виявляється їх індивідуальна творча самореалізація.

На наш погляд, принцип можливості вибору освітньої траєкторії відноситься не тільки до студентів, але і до викладачів. Обговорення на заняттях різних точок зору і позицій, захист альтернативних творчих робіт на одну тему вчать толерантному ставленню студентів-магістрантів до інших позицій і результатів, допомагає їм зрозуміти закон багатоутворення шляхів збагнення істини. Крім того одночасне презентація студентами різних робіт з того самого питання створює особливу освітню напруженість, що спонукує присутніх до особистого саморуку й евристичного пошуку рішення. Наприклад, семінарське заняття з теми готується студентом магістратури у декількох варіантах.

Наступний принцип – *принцип метопродметних основ змісту освіти.* Основи змісту освітніх галузей і навчальних дисциплін (педагогіки, освітніх технологій, педагогічної творчості, психології, психології вищої школи) складають фундаментальні метопродметні об'єкти, що забезпечують можливість суб'єктивного, особистісного пізнання їх студентами.

У Житомирському державному університеті приділяється увага спеціальним курсам розвитку різних видів мислення, пошуку різних евристичних методів (метод від протилежного, виключення зайвих даних, оцінювання надійності інформації). Когнітивний розвиток особистості визнається пріоритетним.

Ідеї самонавчання, автодидактики, перетворення учнів та студентів у центр самоосвіти, самовиховання домінують у неперервній освіті, яка включає такі компоненти: особистість суб'єкта учіння; управління процесом навчання

(алгоритми подачі інформації, її перероби, контроль, самоконтроль); система модулів при побудові структури забезпечення навчального процесу; цілеутворення (структура цілей та засоби їх досягнення при організації навчального процесу); задоволення прагматичних інтересів та потреб учнів, студентів, забезпечення умов досягнення цілей, які були заплановані; диференційований підхід до суб'єктів учіння, відхід від уніфікованих планів, програм навчання; підвищення ролі самоосвіти, саморегулювання, самоконтролю, самокорекції; подовження процесу саморозвитку, самореалізації, самовиявлення особистості.

Самовизначення в пошуку шляхів самореалізації здійснюється за допомогою розробки різних модульних блоків програм, банків ідей, евристичних лекцій і бесід, формування психологічних понятійних тезаурусів, засвоєння множини понять, законів, категорій, теорій, концептуальних підходів. В цьому процесі важливими є методи: застосування теоретичних знань на практиці; абстрактного аналізу фактів, явищ складних систем, виявлення різних недоліків функціонування систем; діагностування, моделювання методів розвитку аналітичного, синтетичного, логічного, рефлексивного, асоціативного, продуктивного, критичного, творчого мислення; методи породження власних ідей і текстів, самостійного творчого викладання результатів власних досліджень. Цьому також сприяє формування груп, об'єднаних спільними науковими інтересами, пошук різних оригінальних рішень проблем соціально-психологічного управління, організації гнучких структур навчання, комплексного вивчення соціально-психологічних процесів виховання; шляхів постійного оновлення змісту освіти.

Евристичний підхід до пізнання реальних освітніх об'єктів приводить до виходу магістрантів за межі звичайних навчальних предметів і переходу на метопредметний рівень пізнання. На метопредметному рівні звичайне різноманіття понять і проблем зводиться до відносно невеликої кількості фундаментальних освітніх об'єктів – категорій, понять, символів, принципів, законів, теорій, що відбивають визначені області реальної педагогічної дійсності.

При конструюванні навчального мета предмету враховується можливість суб'єктивного пізнання кожним студентом змісту предмета педагогіки вищої школи. Магістрантам дається право на споглядальний, інтуїтивний, нелогічний, підхід до їхнього пізнання. Такий підхід передбачає одержання магістрантами продуктів пізнання, що мають індивідуальні почуттєві вираження. Єдина для всіх магістрантів узагальнена логічна схема як результат навчання у цьому випадку не використовується, оскільки звужує межі прояву творчої індивідуальності магістрантів.

Магістранти на початку навчального року обирають теми з педагогіки вищої школи, створюють мультимедійні презентації.

Принцип продуктивності навчання. Головним орієнтиром навчання є особисте освітнє зростання магістранта, що складається з його внутрішніх і зовнішніх освітніх продуктів навчальної діяльності.

Навчання орієнтовано не стільки на вивчення відомого, скільки на створення студентами власного освітнього продукту. Сформовані магістрантами цілі навчання, складені ними плани, алгоритми діяльності, знайдені способи діяльності, рефлексивні судження і самооцінки є продуктами їхньої евристичної освітньої діяльності поряд з дослідженнями, розробками методик проведення занять, статтями, наочністю, творами та ін.

У процесі створення зовнішніх освітніх продуктів при вивченні педагогіки вищої школи у студента магістратури відбувається розвиток здібностей, які властиві фахівцям у відповідній науці та педагогічній діяльності.

Магістрант, якому дана можливість виявити себе у досліджуваному питанні, ширше розкриває свої потенційні можливості, опановує евристичною технологією діяльності, створює освітній продукт, часом більш оригінальний, чим загальновизнане рішення даного питання. Цей принцип конкретизує особистісну орієнтацію і природовідповідність евристичного навчання, пріоритет внутрішнього розвитку студента перед засвоєнням зовнішньої заданості. У цьому реалізується і конкретизується принцип первинності освітньої продукції магістранта.

Принцип первинності освітньої продукції магістранта доповнюється істотною вимогою: об'єкти пізнання і застосовувані ними методи пізнання повинні відповідати "сьогоденним" об'єктам і методам, які є в досліджуваній галузі педагогічної діяльності.

Знання фундаментальних положень педагогіки не може бути відчужене від особистісних знань і досвіду магістранта, але знайомство з ними відбувається після одержання магістрантом власних результатів в аналогічному напрямку, що дозволяє йому мотивовано сприймати класичні зразки без втрати особистісного «Я», спираючи на наявний досвід.

У результаті освітня діяльність магістранта носить продуктивний особистісний характер, а засвоєння загальноосвітніх стандартів відбувається через зіставлення з власними знаннями.

Весь процес навчання педагогіки вищої школи на лекційних і семінарських заняттях будується на ситуаціях студентів-магістрантів, що припускають самовизначення, і евристичний пошук їхнього рішення, викладач супроводжує магістранта в його освітньому русі.

Щоб організувати евристичну діяльність магістранта, ми створюємо або використовуємо евристичну освітню ситуацію, її мета – спонукати до позитивної мотивації і забезпечити діяльність магістранта у напрямку пізнання фундаментальних освітніх об'єктів і рішення зв'язаних з ними проблем. Роль викладача на перерахованих етапах – організаційно-супровідна, тому що він забезпечує особисте рішення студентами.

Ефективна освітня ситуація, коли студентів як культурний аналог його творчого продукту надається можливість знайомства не з одним, а з декількома аналогічними зразками. Виникає освітня напруженість, у результаті якої магістрант входить у різноманітний педагогічний простір, що забезпечують

динаміку його подальших освітніх процесів, що допомагає виробити навички самовизначення в поліваріантних ситуаціях.

Будь-який позитивний прояв творчості магістранта знаходить підтримку і супровід викладача. Супровідне навчання зв'язане із ситуативною педагогікою, основний зміст якої складається в забезпеченні освітнього руху магістранта. Педагог уважно аналізує можливості студента й особливості освітнього процесу, що складається, щоб діяти виходячи з поточної ситуації і забезпечити ті освітні умови, що необхідні на даний момент для проходження магістрантом своєї освітньої траєкторії.

Освітній процес супроводжується його рефлексивним усвідомленням магістрантами – суб'єктами освіти.

Форми освітньої рефлексії різні: усне обговорення, письмове анкетування, графічне зображення змін, що відбуваються. Щоб магістранти розуміли значення рефлексивної роботи ми згодом робимо огляд їхніх думок, відзначаємо тих, у кого глибина самосвідомості підвищується.

Рефлексія – умова, необхідна для того, щоб студент (або викладач) бачив схему організацій власної освітньої діяльності, конструював її у відповідності зі своїми цілями і програмами, усвідомлював і засвоював способи евристичної освітньої діяльності.

Отже, навчання відбувається поетапно.

Перший етап – діагностика викладачем рівня розвитку і ступеня вияву особистісних якостей магістрантів. Фіксується початковий обсяг і зміст предметної освіти магістрантів, тобто кількість і якість наявних у кожного з них уявлень, знань, інформації, умінь і навичок з цієї теми.

Таблиця 1

Таксономія навчальних цілей у пізнавальній сфері

№ п/п	Категорія цілей	Змістова інтерпретація категорій навчальних цілей
----------	-----------------	--

1.	Знання (репродуктивний рівень)	<p><i>Знають:</i> історичні та соціальні передумови становлення та розвитку педагогічної освіти в Україні; теоретичні і концептуальні основи педагогічної освіти; інноваційні технології у ВНЗ; специфіку організації навчально-виховного процесу у закладах нового типу.</p> <p><i>Формують:</i> визначення понять "вища освіта", "педагогічна освіта", "педагогіка вищої школи", "педагогічна система", "дидактика вищої школи", "педагогічна технологія", "науково-дослідницька діяльність".</p> <p><i>Класифікують:</i> моделі освіти; підходи до організації виховного процесу у ВНЗ; методи навчання; форми навчання і виховання у ВНЗ.</p> <p><i>Визначають:</i> етапи становлення вищої педагогічної освіти в Україні; етапи розумової діяльності студентів.</p>
2.	Розуміння (репродуктивно-пошуковий рівень)	<p><i>Розкривають:</i> передумови виникнення і становлення вищої педагогічної освіти в Україні.</p> <p><i>Пояснюють:</i> взаємозалежність соціальних, педагогічних і психологічних чинників педагогічної діяльності викладача ВНЗ; роль педагогічної діяльності у ВНЗ.</p> <p><i>Класифікують:</i> сучасні парадигми виховання у ВНЗ; напрями наукових досліджень; способи навчання у ВНЗ.</p>
3.	Застосування (конструктивний рівень)	<p><i>Демонструють:</i> на конкретних прикладах застосування окремих технологій форм і методів.</p> <p><i>Моделюють:</i> окремі ситуації суб'єкт - суб'єктної взаємодії зі студентами.</p> <p><i>Конструюють:</i> - моделі педагогічної діяльності у закладах нового типу та вищих навчальних закладах;</p>

		інноваційні моделі освіти і виховання; моделюють діяльність студентів відповідно до їх здібностей.
4.	Аналіз (творчий рівень)	<i>Аналізують:</i> сучасні педагогічні концепції; соціально-педагогічні передумови розвитку вищої педагогічної освіти; - власну діяльність, діяльність студентів. <i>Обґрунтовують:</i> свою педагогічну позицію; вибір методів навчання і виховання у ВНЗ, закладах нового типу. <i>Застосовують:</i> нові технології (ігрові, проблемні); інтерактивні методи; нетрадиційні форми. <i>Коректують</i> неточності у визначенні понять. <i>Аргументують</i> власну педагогічну позицію.
5.	Синтез (узагальнюючий рівень)	<i>Визначають:</i> мету власної наукової діяльності. <i>Створюють:</i> - наукові доробки (есе, авторські програми); - програми розвитку студентів, їх нахилів і обдарувань.
6.	Оцінка (аналітичний рівень)	<i>Оцінюють:</i> значення педагогічної підготовки; педагогічні погляди представлених різних наукових течій; - навчальні програми, посібники і підручники.

Другий етап – фіксування кожним магістрантом, а потім і викладачем фундаментальних знань теми з метою визначення предмета подальшого пізнання. Кожен магістрант складає вихідний концепт теми, що йому потрібно буде освоїти.

Третій етап – вибудовування системи особистого ставлення магістранта до освоєння майбутньої теми. Кожен магістрант формує особистісне відношення до цієї теми, самовизначається стосовно сформульованих проблем і фундаментальних знань, установлює, що вони для нього значать.

Четвертий етап – програмування кожним магістрантом індивідуальної освітньої діяльності стосовно теми магістрант формулює цілі, відбирає літературу, прогнозує свої кінцеві освітні продукти і форми їхнього виявлення, складає план роботи, відбирає засоби і способи діяльності, установлює систему самоконтролю й оцінки своєї діяльності.

П'ятий етап – діяльність з реалізації індивідуальних освітніх програм магістрантів і загальноколективної освітньої програми педагогіки вищої школи.

Колективні заняття містять у собі пред'явлення магістрантам фундаментальних педагогічних знань; засвоєння способів роботи зі студентами, створення евристичних освітніх ситуацій; одержання магістрантами індивідуальних освітніх продуктів; демонстрація, зіставлення й обговорення магістрантської продукції. Організуюча роль приділяється системі освітніх стандартів, що забезпечують досягнення магістрантами нормативного освітнього рівня.

Шостий етап – демонстрація особистих освітніх продуктів магістрантів і їхнє колективне обговорення. Введення викладачем культурних аналогів студентським освітнім продуктам, тобто ідеальних конструктів, що належать досвідові і знанням людства: понять, законів, теорій і інших продуктів пізнання.

Організується вихід магістрантів у навколишній науковий соціум з метою відшукування в ньому тих же питань, проблем і продуктів, елементи яких отримані магістрантами у власній діяльності. Особливість цього етапу полягає в тому, що засвоєння культурно-історичних аналогів магістрантами відбувається під кутом зору особистісних якостей магістрантів.

Сьомий етап – рефлексивний-оцінний. Виявляються індивідуальні і загальні освітні продукти діяльності (у вигляді схем, концептів, матеріальних об'єктів), фіксуються і класифікуються застосовувані види і способи діяльності. Кожен магістрант усвідомлює й оцінює ступінь досягнення індивідуальних і загальних цілей, рівень своїх внутрішніх змін.

Діапазон можливостей, наданих магістрантові в його русі по індивідуальній освітній траєкторії, досить широкий: від індивідуалізованого пізнання фундаментальних об'єктів і особистісного трактування досліджуваних понять до побудови індивідуальної картини світу й особистого способу життя.

Отже, підготовка магістрів до науково-педагогічної діяльності у сучасних умовах – це підготовка до роботи у змінних ситуаціях, що виникають постійно.

Такий рівень педагогічної підготовки має забезпечити широкі можливості соціальної і професійної адаптації фахівців.

2. Цільові орієнтації.

Оснoву технології педагогічної підготовки магістрів складає уявлення про таксономію цілей, яка забезпечує її гнучку адаптацію до процесу навчання у ВНЗ та закладах нового типу, перехід від державного стандарту до врахування індивідуальних можливостей магістрів. Розробка технології реалізує процес ціле утворення на трьох рівнях: стратегічному, тактичному, оперативному (табл. 1).

На основі таксономії цілей до курсу розробляється ієрархія цілей до кожної теми.

3. Ключові поняття.

Педагогічна діяльність, підготовка до педагогічної діяльності, педагогічна технологія, інноваційна діяльність, науково-дослідницька діяльність, підготовка до інноваційної діяльності, готовність до педагогічної діяльності в умовах ступеневої освіти.

4. Особливості змісту.

Розроблена технологія забезпечує озброєння майбутніх викладачів та науковців, вчителів спеціалізованих шкіл інноваційного характеру чіткою методологією педагогіки, глибокими знаннями основних категорій педагогіки вищої школи, формами і методами організації навчально-виховного процесу та науково-дослідницької діяльності, шляхами реформування вищої педагогічної освіти.

При визначенні змісту курсу "Педагогіка вищої школи" нами враховувалося, що в умовах жорсткої міжнародної конкуренції за оволодіння технологічними та інтелектуальними ресурсами, що створюють основу розвитку суспільства, традиційного змісту і форм вищої педагогічної освіти недостатньо. Перехід до двоциклової системи педагогічної освіти передбачає концентрацію матеріалу, спрямованого на продуктивну професійну науково-педагогічну та науково-дослідницьку діяльність, реалізацію програми підвищеного рівня складності, яка під силу найбільш цілеспрямованим і обдарованим студентам. При доборі матеріалу ми виходили з того, що магістр має оволодіти не тільки професійними знаннями і практичним досвідом, що необхідні для виконання професійних обов'язків інноваційного характеру, але й сам зміст педагогіки вищої школи має сприяти розвитку творчих можливостей особистості, активізації глибинних джерел інтелектуального потенціалу.

5. Особливості методики викладання.

Дослідженнями таких вчених як Н. В. Кузьміна, Н. Ф. Тализіна, С. І. Архангельський, С. У. Гончаренко та ін. встановлено співвідношення знань, навичок та умінь у професійній підготовці педагога, накреслені шляхи удосконалення методики викладання.

Проте глибока професійна підготовка викладача, вчителя будь-якої спеціальності можлива лише за умови тісного зв'язку фахових дисциплін, методики викладання предметів зі спеціальності з педагогікою в цілому, використання не тільки конкретних положень з окремих розділів педагогіки, але і її фундаментальних ідей і концепцій, урахування специфіки предмету.

Саме ця головна думка визначає спрямованість методики викладання педагогіки вищої школи. Специфіка педагогічних знань, як це відзначалося педагогами минулого і підтверджено дослідженнями і досвідом підготовки вчителів у наш час, полягає в тому, що самі знання не виступають керівництвом до дії. Тільки пройшовши перевірку особистим досвідом, перетворившись на переконання вчителя, вони визначають образ його дії. Одним із перших цю особливість підмітив К. Д. Ушинський, який писав, що вихователь ніколи не може бути сліпим виконавцем інструкцій: не зігріте теплотою його власного переконання, вона не буде мати ніякої сили. Ця особливість педагогіки визначає як зміст, так і організацію її вивчення.

В основу лекційно-семінарських занять з педагогіки покладена технологія проблемного навчання [2].

Під проблемним навчанням ми розуміємо таку організацію навчальних занять, котрі передбачають створення під керівництвом викладача проблемних ситуацій і активну самостійну діяльність студентів по їх розв'язанню, результатом якої є творче оволодіння знаннями, навичками, уміннями та розвиток мисленевих здібностей.

Проблемні ситуації можна класифікувати:

- за змістом невідомого X (X – мета, X – об'єкт, X – спосіб діяльності, X – умова виконання діяльності);
- за рівнем проблемності (*I рівень – спонтанні; II рівень – створені і розв'язані викладачем; III рівень – створені викладачем, а розв'язані студентами; IV рівень – створені і розв'язані студентами*).

Модель навчання як дослідницька діяльність передбачає три послідовних ступеня формування мислення, що відповідає трьом типам навчально-пізнавальних завдань: формування понять; інтерпретація відомостей; застосування правил і принципів.

Основою проведення семінарсько-практичних занять з педагогіки є групові технології.

Академічна група поділяється на мікрогрупи. Технологічний процес групової роботи складається з таких елементів:

1. Підготовка до виконання групового завдання:
 - а) постановка пізнавальної задачі (проблемної ситуації);
 - б) інструктаж про зміст і послідовність роботи;
 - в) рекомендації щодо дидактичного матеріалу по групах.
2. Групова робота:
 - г) знайомство з матеріалом, планування роботи в групі;
 - д) розподіл завдань між членами групи;
 - е) індивідуальне виконання завдань;
 - є) обговорення індивідуальних результатів роботи в групі;
 - ж) обговорення загального завдання групи (зауваження, доповнення, уточнення, узагальнення);
 - з) підведення підсумків групового завдання.
3. Заключна частина:
 - і) повідомлення про результати роботи в групах;

- й) аналіз пізнавальної задачі, рефлексія;
- к) загальний висновок про групову роботу і виконання поставленої задачі.

Висновки про роботу групи та їх членів.

У процесі групової роботи викладач виконує різноманітні функції: контролює хід роботи у групах; консультує, відповідає на запитання, координує діяльність, при необхідності допомагає окремим студентам або групі в цілому. Семінарські заняття проходять у формі гри.

Гра – це вид діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на відтворення і засвоєння суспільного досвіду, в якому складається формується і удосконалюється самоуправління поведінкою.

Концептуальними основами ігрових технологій є психологічні механізми ігрової діяльності, що спираються на фундаментальні потреби особистості у самовираженні, самоутвердженні, самовизначенні, саморегуляції, самореалізації.

За цільовими орієнтаціями ігрові технології поділяються на: дидактичні, виховні, розвивальні, соціалізуючі.

За характером педагогічного процесу: навчальні, тренінгові, контролюючі, узагальнюючі, пізнавальні, виховні, розвивальні, репродуктивні, продуктивні, творчі, комунікативні, діагностичні, профорієнтаційні, психотехнічні.

За ігровою методикою: предметні, сюжетні, рольові, ділові, імітаційні, драматизації.

Ігрові технології сприяють засвоєнню знань, умінь і навичок, розвитку системи розумових дій, системи естетично-моральних якостей, системи дійово-практичної сфери і самокеруючих механізмів.

Ігрова діяльність виконує такі функції:

- ◆ спонукальну (викликати інтерес);
- ◆ комунікативну (засвоєння елементів культури спілкування педагога);
- ◆ самореалізації (кожен студент реалізує свої можливості);
- ◆ розвивальну (розвиток уваги, волі та інших психічних якостей);
- ◆ розважальну (отримують задоволення);
- ◆ діагностичну (виявлення відхилень у знаннях, уміннях, навичках, в поведінці, прогалин у знаннях);
- ◆ корекційну (внесення позитивних змін в структуру особистості майбутніх вчителів).

Більшість ігор мають риси вільної розвиваючої діяльності, що має активний творчий характер, сприяє розвитку почуттів і позитивних емоцій.

У нашій практиці ігрова діяльність використовується:

- в якості самостійної технології для засвоєння теми, розділу, поняття;
- як елемент іншої технології;
- в якості семінару або його окремих частин (вступ, пояснення, закріплення, вправи, контролю).

У нашому досвіді ділові ігри нами використовуються для розв'язання комплексних задач засвоєння нового, закріплення матеріалів, розвитку

творчих здібностей, формування загально-навчальних умінь. Ділові ігри дають можливість магістрантам зрозуміти навчальний матеріал з різних позицій. У процесі вивчення педагогіки застосовуються різні модифікації ділових ігор: імітаційні, операційні, рольові ігри, діловий театр, психо- і соціограма.

Імітаційні (імітуються події, конкретну діяльність студентів, викладачів, учнів, вчителів). Сценарій імітаційної гри, крім сюжету подій, містить інші структури і призначення імітованих процесів та об'єктів.

Операційні ігри допомагають відпрацьовувати конкретні специфічні операції. Наприклад, розв'язання педагогічних задач, проведення зборів та ін.

Рольові ігри сприяють відпрацюванню тактики поведінки дій, виконання функцій та обов'язків конкретної особистості. Для проведення гри з використанням ролі розробляється модель – ситуації, розподіляються ролі.

Діловий театр передбачає написання сценарію, де описується конкретна ситуація, функції та обов'язки дійових осіб, їх задачі.

Психограма і соціограма близькі до "ділового театру", але спрямовані на формування перцептивних умінь майбутніх педагогів (уміння відчувати стан іншої людини, уміння встановити контакт).

Технологія ділової гри складається з таких етапів (табл. 2).

В останній час нами застосовуються комп'ютерні (інформаційні) технології навчання, до яких ми відносимо технології, що використовують спеціальні технічні інформаційні засоби (ЕВМ, аудіо, кіно, відео). Коли комп'ютери стали широко використовуватись в освіті, з'явився термін "нові інформаційні технології навчання". Ми схильні до думки вчених, які вважають, що будь-яка педагогічна технологія – це інформаційна технологія, оскільки основу технологічного процесу навчання складає інформація та її рух (перетворення). Тому більш точним було б визначення для цих технологій – технічні інформаційні технології.

Таблиця 2

Етапи проведення ділової гри

<p><u>Етап підготовки</u> (постановка мети, аналіз проблеми, обґрунтування задач, планування, загальний опис процедури гри, зміст ситуації та характеристика дійових осіб)</p>	<p>Розробка гри</p>	<ul style="list-style-type: none"> • розробка сценарію, • план ділової гри, • загальний опис гри, • зміст інструктажу, • підготовка матеріального забезпечення. • постановка проблеми, • цілей, умови, • інструктаж, регламент, правила, розподіл ролей, формування груп, консультації.
<p><u>Етап проведення</u></p>	<p>Входження в гру</p>	<ul style="list-style-type: none"> • робота з джерелами і тренінг,

		<ul style="list-style-type: none"> • мозковий штурм.
	Групова робота над завданнями	<ul style="list-style-type: none"> • виступ груп, • захист результатів, • дискусії, • робота експертів.
<u>Етап аналізу та узагальнення</u>	Міжгрупова дискусія	<ul style="list-style-type: none"> • вихід з гри, • аналіз, рефлексія, • оцінка та самооцінка, • висновки та узагальнення, • рекомендації.

Технічні інформаційні технології – це процеси підготовки і передачі інформації, засобом якої є комп’ютер та інші технічні засоби. Вони розвивають ідею програмованого навчання і відкривають дійсно нові, ще не досліджені варіанти навчання, пов’язані з унікальними можливостями сучасних комп’ютерів і телекомунікацій.

Комп’ютерні технології спрямовані на: підготовку особистості інформаційного суспільства; формування умінь працювати з інформацією; розвиток комунікативних здібностей; формування дослідницьких умінь та умінь вибору оптимальних рішень; забезпечення великим об’ємом якісної інформації.

Комп’ютерні технології реалізуються у таких трьох варіантах:

I – технологія як “проникнення” (застосування комп’ютерного навчання з окремих тем розділах);

II – як основна (застосування при вивченні базових тем);

III – як монотехнологія (коли весь процес навчання діагностика, управління, моніторинг, провадиться за допомогою комп’ютера).

Концептуальними положеннями комп’ютерних технологій є такі: навчання – спілкування з комп’ютером; пристосування комп’ютера до індивідуальних особливостей студента (принцип адаптивності); діалоговий характер навчання; керованість і корекція викладачем процесу навчання; здійснення взаємодії студентів з комп’ютером за всіма типами: суб’єкт, об’єкт, суб’єкт-об’єкт, об’єкт-суб’єкт; оптимальне поєднання індивідуальної і групової роботи; створення психологічного комфорту при спілкуванні з комп’ютером; необмежене навчання: зміст, його інтерпретація і додатки; комп’ютерна технологія засновується на використанні деякої формалізованої моделі змісту, котрий представлений програмними засобами, записаними у пам’ять комп’ютера, і можливостями телекомунікаційної мережі.

Головною особливістю змісту освіти засобами комп’ютерних технологій є багатократне збільшення “підтримуючої інформації”, наявність інформаційного середовища.

Комп'ютерні засоби навчання називають інтерактивними, вони мають здатність відчуватися на дії студентів і викладачів, вступати з ними в діалог, що і складає головну особливість методик комп'ютерного навчання.

Комп'ютер виконує функції: викладача (вчителя); джерела навчальної інформації; наочності; індивідуального інформаційного простору; тренажера; засобу діагностики і контролю.

Комп'ютер виконує функції робочого інструменту, оскільки він виступає в якості: засобу підготовки текстів та їх збереження; текстового редактора; графічного редактора; обчислювальної машини; засобу моделювання.

Функцію об'єкту навчання комп'ютер виконує при: програмуванні; створенні програмних продуктів; застосуванні різних інформаційних середовищ.

Викладач у комп'ютерній технології виконує такі функції: організація навчального процесу на рівні предмету, групи; організація внутрішньо-групової активності і координації; індивідуальне спостереження за студентами, надання допомоги; індивідуальне навчання; підготовка компонентів інформаційного середовища.

Інформатизація навчання забезпечує оволодіння викладачем і студентом комп'ютерною грамотністю, до структури комп'ютерної грамотності входять: знання основних понять інформатики і обчислювальної техніки; знання сучасних операційних систем та володіння їх основними командами; знання сучасних оболонок та операційних засобів.

В останній час нами використовується на заочному відділенні магістратури нова технологія – технологія дистанційного навчання. В університеті створена електронна бібліотека. Поява дистанційної освіти не випадкова – це закономірний етап розвитку та адаптації освіти до сучасних умов.

Творчий пошук методики викладання педагогіки вищої школи проводився у таких напрямках:

- здійснення генералізації, інтеграції, збагачення змісту курсу, концентрації уваги майбутніх фахівців на вивченні його провідних ідей;
- збагачення змісту фундаментальних категорій педагогіки, її методологічних основ;
- формування у майбутніх викладачів і науковців педагогічної спрямованості;
- оволодіння практичними навичками і уміннями застосовувати знання у нестандартних ситуаціях;
- озброєння майбутніх учителів сучасними особистісно зорієнтованими технологіями навчання і виховання у вищих навчальних закладах;
- організація проблемних ситуацій і самостійного пошуку творчого розв'язання проблем;
- підготовка мікро-виступів, рефератів, проведення мікро-досліджень;
- використання в процесі викладання діалогу, полілогу, ділових ігор;

- залучення магістрів до активної участі в різних видах лекцій (лекція-бесіда, лекція із заздалегідь запланованими помилками, лекція-конференція, проблемна лекція та ін.);

- побудова курсу за модульним принципом та ін.

Реалізація технологічного підходу, на нашу думку, надає можливість:

1. Створити позитивну мотивацію до педагогічної науки і педагогічної діяльності.

2. Більшою мірою реалізувати інтелектуальний потенціал кожного магістранта.

3. Поліпшити успішність магістрів і підготувати їх до професійної діяльності у вищих педагогічних закладах та закладах нового типу.

6. Впровадження педагогічної технології в освітній процес.

Дослідно-експериментальна робота виконувалася на базі Житомирського державного університету імені Івана Франка протягом 1999 - 2009 років у процесі викладання курсу "Педагогіка вищої школи" для студентів магістратури. Ця технологія висвітлена у навчально-методичному комплексі, що включає авторську навчальну програму, практикум з педагогіки вищої школи, підручник з педагогіки вищої школи, які рекомендовані Міністерством освіти і науки України для викладачів, студентів, магістрантів, аспірантів вищих педагогічних навчальних закладів, і пройшли апробацію в різних регіонах України.